

---

**Abstract****The Teaching Practice of Russian by Communicative Approach  
in Iwate Prefectural University****Yukiko Kuroiwa**

Currently second foreign language learning takes a less important place in the curriculum of universities in Japan. For example, the students of Iwate Prefectural University are required to choose a second foreign language beside English, but they have only 30 lessons in all (once a week for one year). Moreover, the purpose and goal of studying a foreign language are vague for students.

In these difficult conditions, language teachers are making efforts to construct more effective and interesting language lessons. The author found a solution to these problems in the communicative method of language teaching. The communicative method puts emphasis on developing communicative abilities of learners. The students of the author's class of Russian do not spend much time on grammar study, but concentrate on conversation and communication.

This article is devoted to clarifying the problems of language teaching, to introducing the theory and the practice of the communicative method, and to analyzing the results of teaching. This is a case study of the author's Russian class in Iwate Prefectural University.

## コミュニケーション能力の向上を目指す

黒岩幸子

## はじめに

近年、大学の教養教育における多言語（英語以外の外国語）教育は、縮小の方向にあり、コマ数の減少や学生の学習意欲低下など、初習外国語の習得という大きな課題に取り組むには、厳しい環境が生まれている。

しかし、コミュニケーション能力の向上とリンクさせた授業を展開することにより、制約の多い多言語教育に新たな可能性を開くことができるのではなかろうか。

本稿は、岩手県立大学（以下「本学」と略す）で筆者が担当するロシア語クラスの経験を基にして、多言語教育の諸問題を明らかにし（Ⅰ）、ロシア語学習とコミュニケーション能力向上のリンク（Ⅱ）、コミュニケーションな教授法の理論、実践、成果（Ⅲ）を論じ、結びとして今後の多言語教育のあり方を考察するものである。

なお、本稿は、東北・北海道地区大学一般教育研究会（2005年9月8・9日於岩手県立大学）で、筆者が「コミュニケーション能力向上に役立つ初習外国語（ロシア語）教授法について」と題して口頭発表した内容をもとに執筆したものである。

## I. 本学における多言語教育の概要

## 1. 語学カリキュラム

多言語は、全学共通教育科目として6言語（中国語・韓国語・ロシア語・ドイツ語・フランス語・スペイン語）あり、2年次の選択必修科目である。週1コマの通年演習科目で、4単位以上の取得が必要とされる。3年次では、自由聴講科目として継続履修できる。

現行カリキュラムは、創立6年目の2003年度から導入されたもので、旧カリキュラムでは、多言語は「外国語と外国事情」という週1コマの通年演習科目だった。しかし、初習外国語と事情を同時に教えるには無理があったため、「外国語」(ロシア語)と「外国事情」(ロシア事情)に分離した。6言語に対応する「外国事情」は、全学共通教育の選択科目として1年次から履修できる。また、継続学習できるように、2004年度から3年次の「外国語」を開講したが、卒業単位にならない、専門科目と時間割が重なるなどの理由で、6言語とも履修者は10人未満である。

英語は、プレースメントテストによる習熟度別授業を導入し、2004年度からは、1クラス25名以下にして旧カリキュラム時のような大クラスの授業をなくし、週2コマを1コマに減らした。

## 現行語学カリキュラム

多 言 語	2 年 次	1 コ マ	選択必修 4 単位以上
	3 年 次	1 コ マ	自由聴講科目
英 語	1 年 次	1 コ マ	必修 8 単位
	2 年 次	1 コ マ	

## 多言語履修者数

	2004年度後期		2005年度前期	
	2 年 次	3 年 次	2 年 次	3 年 次
中 国 語	85	3	109	9
韓 国 語	94	6	41	6
ロ シ ア 語	11	3	26	2
ド イ ツ 語	144	3	203	4
フランス語	45	3	48	4
スペイン語	99	4	89	1
合 計	478	22	516	26

## 2. 多言語教育の制約要因

## a) カリキュラム上の問題

週1コマ1年間という絶対時間の不足と授業頻度の少なさは、語学教育においては決定的なマイナス要因である。また、学習意欲や学習継続期間を考慮するならば、現行の2年次からではなく1年次からの学習が望ましい。学部単位で定められている実習や研修により、一部の学生が授業を欠席することも、クラス内の習得度に差を生じさせて、語学教育全体の流れを乱す原因になっている。

## b) 学生の問題

英語と同じ印欧語族に属するロシア語は、英語の文法や語彙の知識によって習得が容易になるはずだが、近年の入試の多様化により、学生の英語力の格差が拡大している。ロシア語はじめ、多言語の教科書の多くが、中学・高校での英語の習得を前提としており、英語力の低い学生にとっては理解が困難な場合もある。また、専門教育と直接リンクしない語学については、単位取得だけを目的とする学習意欲の低い学生もいる。

## c) 教員の問題

英語力の不均衡や学習意欲の温度差を抱える受講生に、週1コマ1年間で教えられる語学の内容は限られており、このような条件で指針となる教授法もない。6言語の選択は学生の希望で決まるため、各言語の受講者数は年毎に変わり、クラス・サイズにも大きな差がある<sup>1)</sup>。「文献講読ができる」、「会話能力を備える」などカリキュラム上の要求がないため、成果設定や評価は担当教員に委ねられており、どのような授業プランを立てるかで苦慮しているのが現状である。

## 3. ロシア語クラスの生成要因

ロシア語クラスの特徴は、まず、(ロシアの不人気に裏付けられた)少人数制にある。学生による多言語選択の動機は、大学での一貫した自己の学習計画に基づくことはまれで、言語が使用されている国に対する親近感、マスコミでの注目度、日本との関係、特に経済交流などに左右されることが多い。単位取得が容易であることも十分な動機になり得る。日本の大学では、伝統的なドイツ語・フランス語に代わり、近年はアジア圏の中国語・韓国語の人气が高まっている。ロシア語履修者は、ソ連邦の改革から解体にいたる1980年代後半から1990年代初頭に急増したが、その後は減少に転じ、現在は多言語履修者総数の1%－5%といわれている。(本学では現在約5%)。

学生による多言語選択に深い動機付けは見られないが、ロシア語クラスの場合は、少人数であるこ

とに加え、シラバスから会話中心の能動的な授業であることが想定されるためか、一定の学習意欲を持つ学生が集まる傾向がある。

専門科目と直接リンクしないこと、成果設定は任意であること、小規模クラスで学生の意向も汲み取りやすいことを考慮すると、授業構成の自由度は高いといえる。

## II. コミュニケーション能力とロシア語授業のリンクについて

### 1. コミュニケーション能力の衰退と学生の自己認識

今般、コミュニケーションの欠如やその能力の低下は、社会全体の問題として指摘されるところであるが、大学内でもその傾向が認められる。筆者の担当する語学以外の授業でも、学生が発言しない、討論が成立しないなど、教員から学生に向けたモノローグの授業に終始することが多い。メールの乱用を含め、対面での言語コミュニケーションが忌避されているとの印象も否めない。

学生の沈黙により活性化しない授業について、学生自身はどのように認識しているのか、筆者が担当する授業「異文化交流論」（受講生約15名）でワークショップを行い、次の結果を得た。

ワークショップ「授業に関する学生の自己認識について」<sup>2)</sup>

#### a) なぜ授業で発言しないか。

発言を妨げている要因としては、「知識不足で自分の意見が述べられない」という正当な理由の他に、次の三点が挙げられた。まず、「間違っていたら」、「自信がない」、「恥ずかしい」、「誰かの後なら発言する」、「雰囲気」、「タイミング」など他者のまなざしが気になること。次に、「高校まで受身の授業だった」、「討論に慣れていない」など、単にトレーニングが欠如していること。そして、「人前で話すのは苦手」、「岩手県人は無口」など、個人の性格や県民性を指摘するものである。

対面のコミュニケーションを忌避しているようで、実は、他者の視線には敏感な学生の姿とともに、人前で話したくないという無口な性格も強調された。そこで、教室での寡黙さに県民性や地域性が関係しているかを検討した。

#### b) 岩手の県民性について

岩手の県民性については、比較的一致した意見が得られた。まず、プラス・イメージとして、「やさしい・親切・おおらか」、「控えめ・謙虚・静か」、「まじめ・我慢強い」などが挙げられ、次に、「目立ちたがらない・恥ずかしがりや」、「平和主義・対立回避型・協調型」などが強調された。周囲への配慮と協調性だけでなく、羞恥心が強く目立ちたがらないこと、人前に出るのを嫌うことなども、マイナス要因ではなく、むしろ肯定的なセルフ・イメージとして理解されていることが明らかになった。「決断力・自己主張に欠ける」、「行動が遅い」、「愛想が悪い」などのマイナス・イメージは、謙虚、協調性、対立回避という長所が高じてマイナスに転じたものと認識されており、総じて、寡黙さはプラス・イメージと捉えられている。それでは、「沈黙は金」に近い認識を持つ学生たちは、どのようなクラス環境で発言できるのだろうか。

#### c) どうしたら授業で発言できるか。

発言を促すためには、「知り合いになり」「仲良くなった」「3-5人の小グループ」で話す、「話しやすい場所を設定」する、「順番を決める」、「指名する」など「発言を要求される」ことが有効だとされた。他者のまなざしが気になり、無口で羞恥心の強い学生たちが自由に発言するには、気心の知れた少人数の仲間と打ち解けた雰囲気など、一般の講義教室では到底満たすことのできないような条件が必要とされているのである。

しかし、「小グループ」、「話しやすい場所」、「強制される発話」という三要素は、筆者の担当するロシア語クラスには揃っていない。活発な発言や会話は、コミュニケーションを活性化させスムーズにするはずである。

## 2. ロシア語クラスのコミュニケーション要素

コミュニケーション型教授法を用いたロシア語クラスには、講義クラスとは異なり、原初的言語コミュニケーションの要素が、学習の対象としても手段としても備わっている。

### a) 対人コミュニケーションの導入部

「挨拶」、「自己紹介」など、初めて学ぶロシア語は、他者との知己を得ることから始まる。初歩の会話の題材は、「家族」や「学生生活」など身近なもので、その練習のプロセスが、自然に学習者同士の対人関係の導入部となる。

### b) 会話しやすい空間

ロシア語クラスは5-15人の構成で、20人定員の演習室で授業を行う。全員が互いの顔の見える口の字型の机配置や、開いたスペースで立つて行う会話練習は、緊張せずに発言できる雰囲気を与え、コミュニケーションに適した場である。

### c) 要求される発話

基本的な授業は、ペア、3人、小グループの会話練習で進むので、授業の大半は全員が発話を強制される。話す題材は与えられ、受講生のロシア語の知識も同じレベルであるから、間違いを恐れたり、恥ずかしがる必要はない。全員が発話するため、一人が目立つこともない。教員は、いくつかの文章からなる会話の基本モデルを提示し、その後は学生同士が語彙を代えながら会話を続けていくので、学生は一定時間、会話を成立させ、かつ持続させる努力も要求される。どんなに稚拙な内容であれ、複数の話者が対話を成立させ、沈黙に陥らぬように努力する姿勢こそ、言語コミュニケーションの基本である。

さらに、学期末の最後の授業では、ペアで作った3-5分のスキットのスタジオ収録を行う。限られたロシア語の能力で5分の会話を維持することは難しいが、みな工夫して、時には歌や小道具を利用しつつストーリーを仕上げる。できあがったスキットは、言語 (verbal) だけでなく、身振りや表情など非言語 (nonverbal) の伝達手段を含む、より実生活に近いコミュニケーションである。

## III. コミュニカティブな教授法と成果

### 1. コミュニカティブ・アプローチとは

コミュニケーション型アプローチ (communicative approach) は、communicative method, communicative language teaching と呼ばれ、1970年代の英国に始まり、欧米から世界に広まった外国語教授法のコンセプトである。本来、言語はコミュニケーションのためにあるのだから、外国語の習得も、状況という文脈における他者との意思疎通を措定して行うべきとの立場をとる。

体系としての言語は、語彙や統語論、形態論など文法構造を学習することで知識として獲得できるが、それは、言語コミュニケーションができることと同義ではない。「なぜ遅刻したの?」「黒猫がいる」。どちらも正しい日本語の文章だが、二者間に会話は成立していない。「なぜ遅刻したの?」「それが、渋滞で…」後者の文章は不完全だが、実生活では理解可能な会話である。さらに、「なぜ遅刻したの?」は、次は遅れないようにとの忠告、「それが、渋滞で…」は、申し訳ないとの謝罪を意味することであろう。実生活のコミュニケーションでは、同じ文章が、非難、警告、感謝、依頼など発話行為 (speech act) を含んで重要な意味を持つ。

言語用法 (language usage) を学べば、おのずと言語使用 (language use) は可能になると考えられた時代があった。しかし、ロシア語の複雑な人称変化や格変化の高度な知識を蓄えながら、ロシアの町で道を尋ねるにも、コーヒーを注文するにも苦勞する人は珍しくない。時には、言語用法の学習が自然な言語使用を妨げることも指摘される。実生活の場面で必要とされるのは、言語に関する知識ではなく、言語そのものを運用する能力、行為とリンクする社会言語的な能力である。コミュニカティ

ヴ・アプローチは、ソシュール (F.de Saussure, 1857-1913) のラング (langue) とパロール (parole)、チョムスキー (N.Chomsky, 1928-) の言語能力 (competence) と言語運用 (performance) のそれぞれ後者と親和する立場ともいえる。

効果的な外国語習得のためには、多くの教授法が提案されてきた。従来の訳読法、母語を使わずに外国語で教える直接教授法 (direct method)、具体的な生活の場面を想定しながら学ぶ situational method、耳で聞き反復練習で身につける audiolingual method / oral approach、映像を利用する audiovisual method、その他、psychological method, phonetic method, reading method, natural approach, tapestry approach、またそれらをいくつか組み合わせた方法など様々であるが、コミュニケーション能力とリンクさせた外国語学習が主流になっている。

外国語学習においてコミュニケーション能力が重視されるようになった背景には、近年のグローバル化とそれに伴う異文化接触、異文化摩擦が挙げられる。言語と文化、言語と民族の関係が注目されるようになり、外国語学習が、異文化受容、異文化間コミュニケーションの一環としてもとらえられるようになった。また、日本においては、従来の英語教育や大学の多言語教育が、言語用法を偏重してきたために、実際の言語運用能力を養成できなかったとの反省がある。日本は、歴史的に外国文化の受信技術 (receptive skill) には長けているが、国際コミュニケーションでの発信能力 (productive skill) に欠けているとの認識が強まったことも、コミュニケーション的な外国語学習法に目をむけさせている。

## 2. コミュニカティブ・アプローチによる授業実践

コミュニケーション・アプローチには、体系化された教授法が確立しているわけではなく、現実のコミュニケーションの場面をできる限り教室に再現しつつ外国語を習得しようと、種々の方法があみ出されているところである。以下は、筆者のロシア語クラスを例にとった授業のコンセプトと実践である。

### a) 装置と環境

20人以内の小クラスで、全員が輪になって立てるスペースと対面できる口の字型机を揃える。教師が学生に対面する講義スタイルではなく、自由に動きながら次々に相手を代えて会話練習を行う。言葉だけでなく、アイコンタクトや対話者との距離のとり方なども意識させる。

初回は、挨拶と自己紹介のフレーズを覚えて、クラス全体が知り合う実際のコミュニケーションの場とする。全員にロシア名を与えて、授業では1年間その名前を呼び合い、教室内にロシア語の自然な発話の雰囲気をつくってゆく。テーマに沿った絵や地図を見ながら話したり、ボールやトランプを使ったゲーム、ロシアのアニメーションや音楽なども取り込んで、会話が活性化するような環境にする。

教科書は、日常生活の基本語彙と簡単な会話を中心とした入門書を使うが<sup>3)</sup>、まず口頭練習で大まかに内容を理解した後に、教科書で確認するという順序で進め、副次的な教材に近い用い方をする。

### b) 実践

通常の授業は、輪になって立ち、挨拶と簡単な復習でロシア語の環境にクラスを引き込むことから始める。次に、新しい語彙や文法事項を含む対話のモデルを口頭で教える。過去形を教える場合には、「昨日あなたは何をしていたか」、「本を読んでいた」というモデルを与え、後はペアを組ませて練習する。「休む」、「散歩する」、「働く」、「勉強する」などすでに習った動詞を過去形にしながら練習する。次は、主語を二人称から三人称に広げて「あなたの父／母／兄／妹は何をしていたか」、さらに、「今朝／昨晚／一昨日」など時間の表現、「甥／姪／祖父／祖母」など親族の名称、新しい

動詞などを与えて、語彙を増やしつつ会話を膨らませてゆく。練習の区切りごとにペアの相手を代える。こうして1時間は口頭練習、残る30分は着席して教科書を使って学習するのが、授業の基本構成である。

教師は、必要な説明をした後は、学生たちの会話が拡大していくように指示を与えるだけで、授業の大半は学生同士の会話で進む。新しく学習した内容に過去の学習内容を重ねながら会話を膨らませて、確実な習得を目指す。学習した語彙を常に口頭で使うことにより、active dictionary<sup>4)</sup>を充実させる。ペアの会話は、教師の与えたモデルを超えて広がりやすく、その際に中間言語(interlanguage)<sup>5)</sup>が現れるが、細かい訂正はせずに、自由な会話の流れを尊重する。

発話を促進するためには、ロール・プレイ、シミュレーション、問題解決活動、ゲーム、歌などを取り入れる。歌は、まず口頭で歌詞を暗誦させる。1年間に短い歌を4、5曲覚えたと、発音練習や文法の説明にも使える。数を覚えたら、お互いに携帯電話の番号を尋ね合い、暗記に終わらずにコミュニケーションで活用する場面を設定する。単語のアクセントのある箇所をボールについて発話する、身振りをつけながら発話するなど、何らかの動作と結び付けながら発話を促す。フレーズを口頭で繰り返して練習するのではなく、すべての発話が、コミュニケーションの一部を成すような場면을繋ぎ合わせて学習してゆく。

#### c) 評価

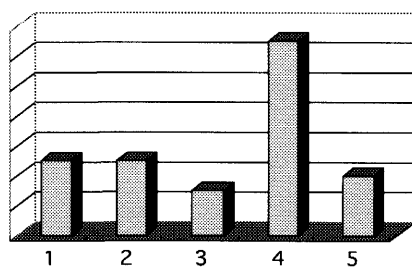
筆者の担当するクラスは、学期末にペアでスキットを作成してスタジオ収録する。そのスキットは、学習した内容がどれだけ多く正しく使われているかよりも、限られた言語能力で、いかに自然なコミュニケーションの場面を作り出すかで評価する。

名詞の複数形、人称変化、格変化等の文法事項をどれだけ覚えたかを調べるテストは行わない。文法上の誤りは、対話者がいる実際のコミュニケーションの中では、コンテキストによって濾過されることが多い。文法は、必要に応じて教科書で確認するにとどめ、コミュニケーション能力の養成に重点を置く。

### 3. 学生アンケートに見る授業の成果と問題点

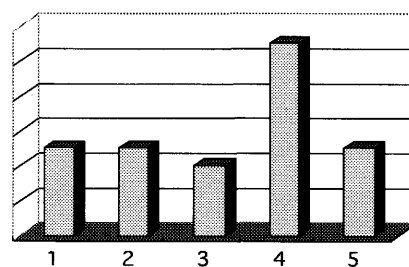
前期授業の最後に3クラス30名の学生に、授業についてのアンケートをとったところ、次のような結果を得た<sup>6)</sup>。

人前で話すことは苦手だ



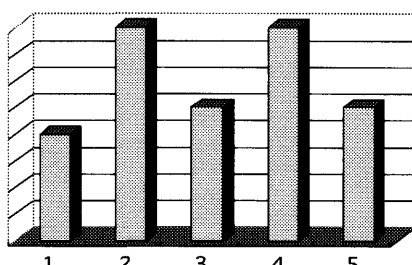
→ そう思う ← そう思わない

知らない人と話をするのは苦手だ



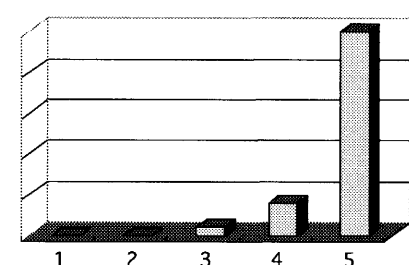
→ そう思う ← そう思わない

外国語は苦手だ



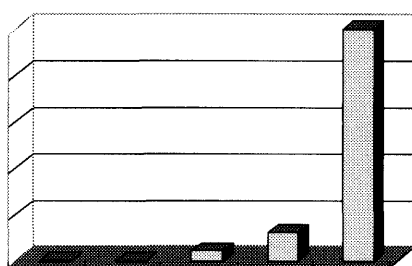
→ そう思う ← そう思わない

外国語が話せたら良いと思う



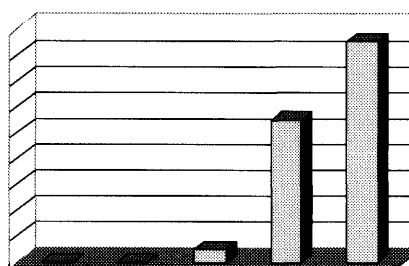
→ そう思う ← そう思わない

授業は楽しかった



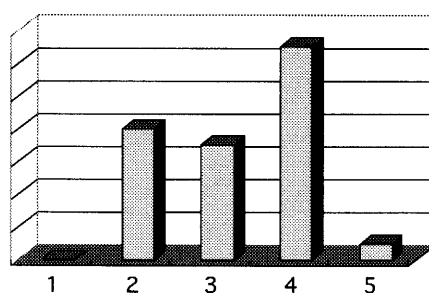
→ そう思う ← そう思わない

授業に興味をもてた



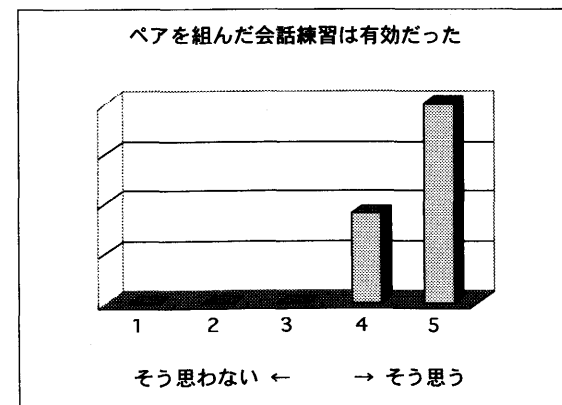
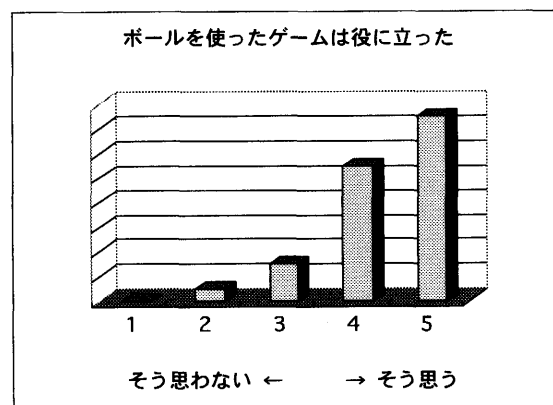
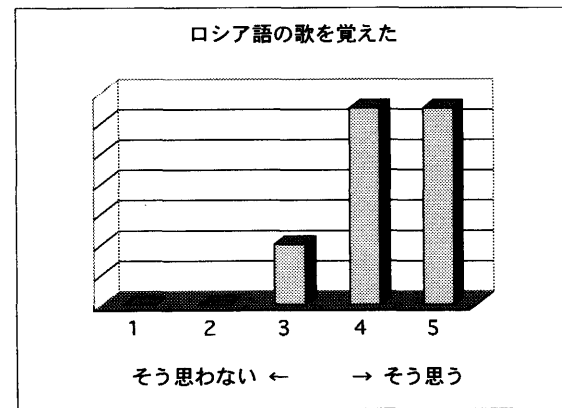
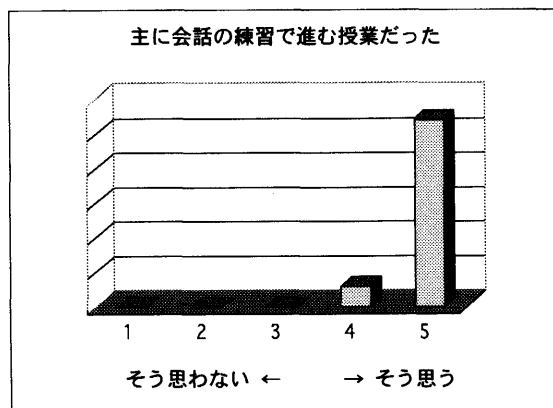
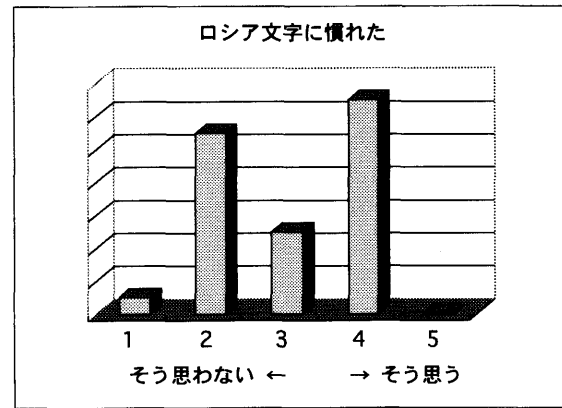
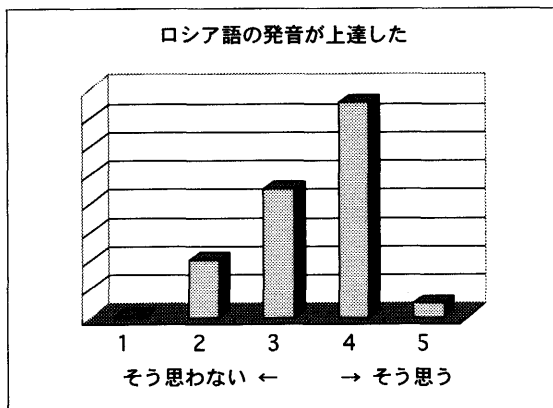
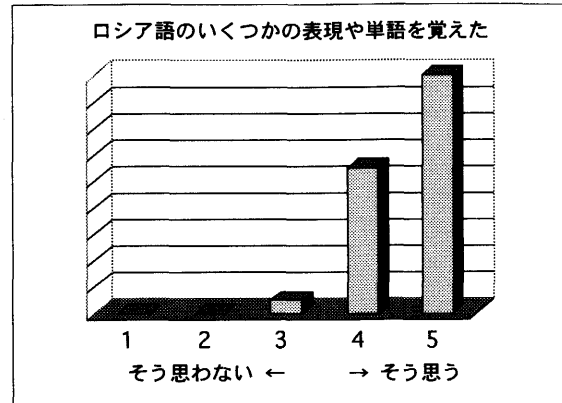
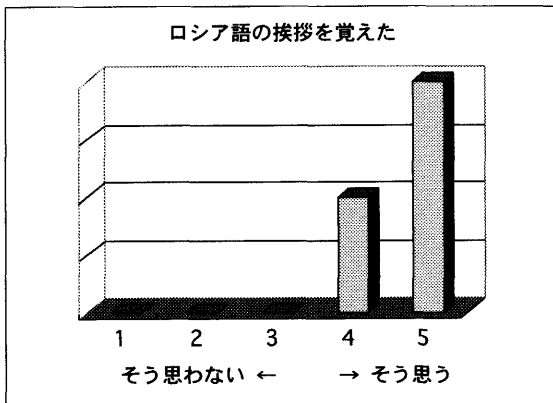
→ そう思う ← そう思わない

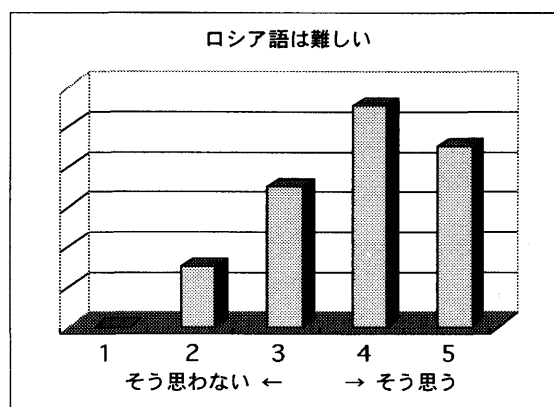
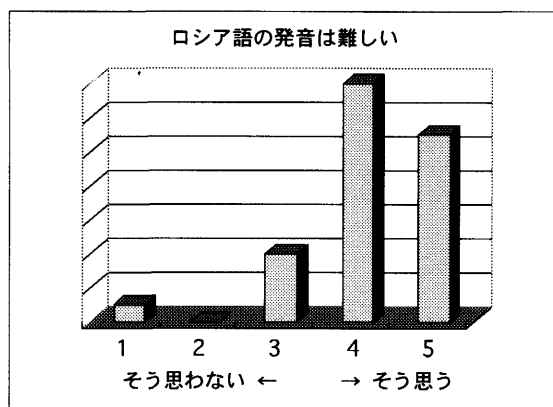
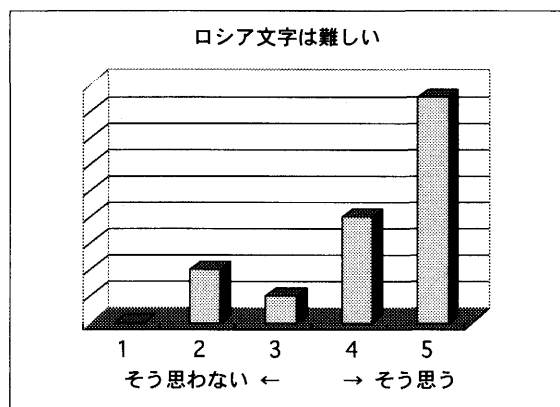
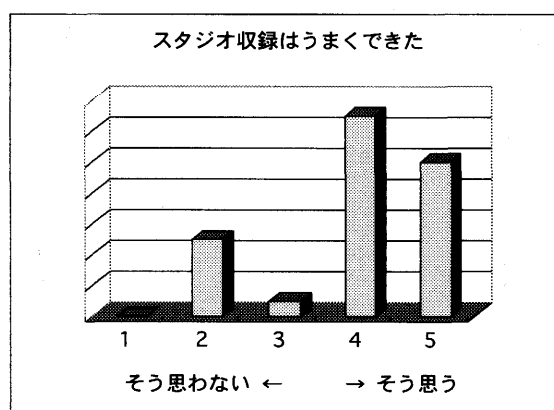
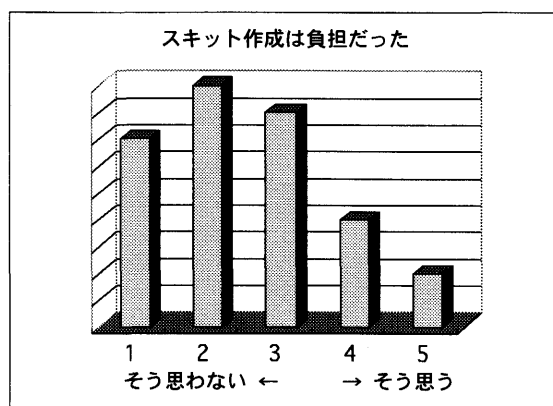
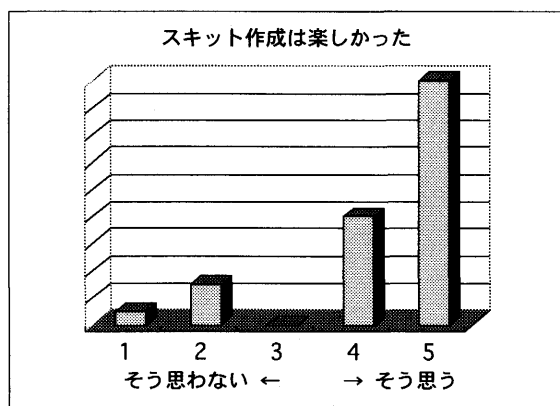
授業は疲れた

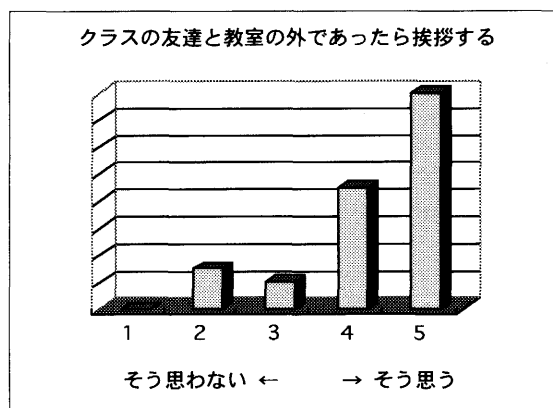
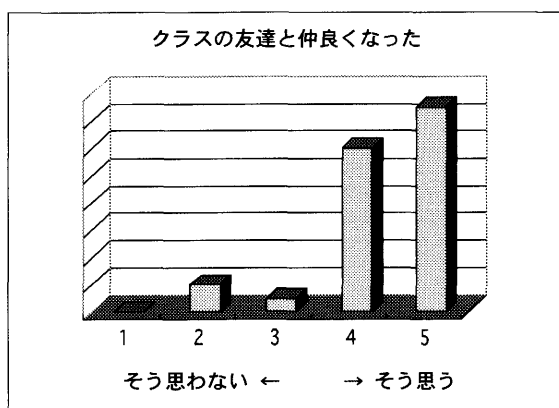
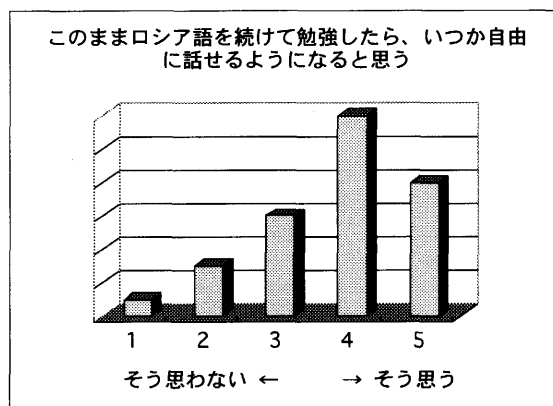
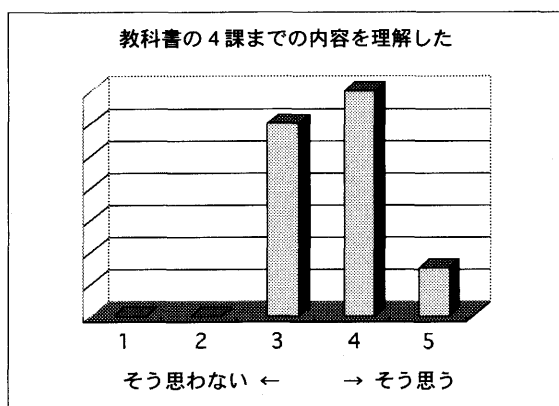


→ そう思う ← そう思わない









シラバスに会話中心で進めると明記したが、「人前で話すこと、知らない人と話をするのは苦手」な学生がかなりいる。また「外国語が苦手」も多いが、「外国が話せたら」という意欲は強い。「主に会話練習で進む授業」として認識され、「楽しかった、興味がもてた」との感想が多かったのは、外国語を話せるようになりたいとの学生の希望に沿った授業であったこと、ロシア語での他者とのコミュニケーションが、刺激や興味を与えてくれる楽しい経験であったからだろう。学生は常に発話を要求されるため、「授業は疲れた」との回答も多く、「スキット作成は負担だった」と感じる学生もいるが、それは「楽しい」と必ずしも矛盾していないことがわかる。

授業で「挨拶、いくつかの表現や単語、歌などを覚え」、「教科書の内容をある程度理解した」といえる。文法や語彙の習得度を問う筆記試験を行えば、人称変化や名詞の複数形など基本的な事項での誤りも出てくると予想されるが、授業の目的は、正確な言語知識ではなく、言語コミュニケーション能力の全般的向上であるので、初期の段階では学生がある程度のロシア語運用能力を得たという意識を持つことが重要である。

授業で会話のモデル表現や語彙をボードに書き出すほか、ロシア語習字帳を配布して筆記体の習得を授業外に課しているが、「ロシア文字に慣れた」とは思わない学生の方が多い。またロシア文字、ロシア語の発音を含め「ロシア語は難しい」という意識が強い。初歩的なロシア語運用能力の習得で、外国語は難しい、苦手という意識から解放されることを望んだが、成功しなかった。しかし、「このまま学習を続ければ、いつか話せるようになる」という意識を持つ学生が多いことは評価できるだろう。

初習ロシア語クラスで交わされる会話は、当然、初歩的で稚拙な内容でしかないが、学生たちは、「ペアを組んだ会話練習は有効だった」と感じ、学期末の「スキット収録はうまくできた」と考えている。「クラスの友達と仲良くなった」、「教室の外でも挨拶する」のは、原初的コミュニケーションを実感した

成果ともいえるのではないだろうか。

### 結びに代えて — 今後の課題

効率的な外国語教授法とは、第一に学習者の目的、第二に学習に与えられる時間と頻度、第三に学習者の能力によって、おのずと決まるものである。外国語を学習する主な目的には、その外国語を使う社会に入るための統合的動機付け (integrative motivation) とその外国語を使って仕事や研究をするという道具的動機付け (instrumental motivation) の二つが挙げられ、従来の日本の大学における外国語教育は後者に当てはまるものだった。

しかし、近年の大学教育における外国語の占める位置は変わり、学習目的が曖昧になっている。一般社会においても、外国語は、旅行、趣味、娯楽、生涯学習の一環など様々な動機付けで学ばれるようになった。本学の共通教育における多言語に対して学生が持つ意欲、また、カリキュラムで割り当てられる時間と頻度の制約を変革することは難しい。そこで、教える側が積極的な動機付けと目標設定を働きかける必要があろう。筆者の担当するロシア語クラスでは、異文化受容、異文化間コミュニケーションの契機としてのロシア語学習、さらに、母語を含む言語コミュニケーションそのものの能力向上を目指すことを目的としている。

コミュニケーション・アプローチとは、現実のコミュニケーションをできるだけ教室に持ち込むことで、効率的に外国語運用能力を高めようとする教授法である。筆者のクラスは、この目的と手段のパラダイムを転換すること、つまり、教室での活性化した言語コミュニケーションを学生が教室の外の実生活でも生かしてくれることを目指す試みである。日本語で自由に話す機会のある講義クラスよりも、初歩的な会話で終わるロシア語クラスの方に、教師と学生、学生同士に活性化したコミュニケーションが見られるのは、対人関係における原初的コミュニケーションの擬制を経験することで、ロシア語クラス内の実際のコミュニケーションが進展しているためと考えられる。コミュニケーション・アプローチでは、学習者自身の主体的な参加があって授業が成立する。今後はさらに学生自身のコミュニケーション能力に対する意識を喚起し、教員と学生双方が、目的を共有して授業を活性化させる努力が必要であろう。

対人関係の基本的コミュニケーション・スキルを身につけることは、大学生活においてもその後の社会生活においても、今後重要視されていくであろう。コミュニケーション能力の向上と外国語習得のリンクは、コミュニケーションな教授法により可能である。ただ、個別の授業単位による効果は限られており、多言語、英語を合わせた外国語教育全体のなかで、さらには外国語に限らず共通教育全般で、学生のコミュニケーション能力向上のプログラムを組んでいく必要があると思われる。

### 註

- 1) 多言語は6言語とも同じ時間割で週3コマ開講されており、学生は自由に選択できる。ただし、コンピュータ設置の語学演習室を使用する場合には、定員32人がクラスの上限となる。
- 2) 「異文化交流論」は、本学総合政策学部の専門科目で、受講生は2-4年次の約15名で、出身地はほとんどが岩手県、残りが東北他県、中国地方(1名)、北海道(2名)である。2005年6月の2回の授業で、各テーマにつき3、4人の小グループで話し合い、結果を報告しあって、さらにクラス全体で内容を検討した。
- 3) 会話中心の教科書としては、米重文樹/ピョートル・トマルキン『話すロシア語入門』(白水社)、米重文樹『生きたロシア語入門(第2版)』(白水社)が挙げられる。他の科目の研修等で欠席する学生のためには、独習が可能な、桑野隆『エクスプレス改訂版ロシア語』(白水社)がある。
- 4) 外国語学習者が習得した語彙のうち、能動的に使用可能なものを active dictionary、自らは使用しないが、読む、聞くなど受動的には理解できるものを passive dictionary と呼ぶ。

5) 外国語学習途上で、学習者が使用する言語を中間言語と呼ぶ。語彙や文法知識が不足しているために誤った用法ではあるが、学習者は学習した範囲での一定の法則を適用しつつ使用しており、学習が進むにつれて中間言語も変化しながら次第に正しい言語へと近づいてゆく。

6) 2005年7月の前期最後の授業で、スキットのスタジオ収録を終えた後にアンケート調査を行った。短期大学部受講生8名を含む3クラス30人に回答してもらった。各項目につき、1. まったくそう思わない。2. あまりそう思わない。3. どちらとも言えない。4. ある程度そう思う。5. 非常にそう思う。以上5項目から選んでもらい、その分布をグラフにした。

#### 参考文献

1. А.А.Акишина, О.Е.Каган, *Учимся Учить: Для преподавателя русского языка как иностранного* (教え方を学ぼう: 外国語としてのロシア語教授のために), Москва, 2002.
2. Vivian Cook『第2言語の学習と教授 (*Second Language Learning and Language Teaching*)』米山朝二訳、研究社出版、1998年。
3. J.B.Heaton『コミュニケーション・テストイング (*Writing English Language Tests*)』土屋澄夫 / 斎藤誠毅監修、語学教育研究所テスト研究グループ訳、研究社出版、2001年。
4. F.C.Johnson『コミュニケーション型英語授業のデザイン (*Communicative Language Learning, Teaching and Testing*)』井上和子監修、平田為代子訳、大修館書店、2000年。
5. 加賀野井秀一『ソシユール』講談社選書メチエ、2004年。
6. 北出亮『英語のコミュニケーション活動』大修館書店、1995年。
7. S.D.Krashen, T.D.terrell『ナチュラル・アプローチのすすめ (*The Natural Approach*)』藤森和子訳、大修館書店、1993年。
8. R.C.Scarcella, R.L.Oxford『第2言語習得の理論と実践 (*The Tapestry of Language Learning*)』牧野高吉・監修、松柏社、1997年。
9. 田中克彦『チョムスキー』岩波現代文庫、2000年。
10. 田中春美・田中幸子編著『社会言語学への招待』ミネルヴァ書房、2005年。
11. H.G.Widdowson『コミュニケーションのための言語教育 (*Teaching Language as Communication*)』東後勝明 / 西出公之訳、研究社出版、2000年。